

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Цепелева Н.П., Костарева А.С. Проблема ответственности в современной теории морали // Личность и общество: нравственная идея в ценностном мире современного человека. Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием "Мокроносовские чтения-2017". – Екатеринбург: УрФУ, 2017. – С. 190-196 / Режим доступа: <http://hdl.handle.net/10995/60043> (дата обращения 20.01.2020).
2. Российский рынок труда: тенденции, институты, структурные изменения - Доклад Центра трудовых исследований (ЦеТИ) и Лаборатория исследований рынка труда (ЛИРТ) НИУ ВШЭ [Электронный ресурс]. – М., 2017 / Режим доступа: [https://csr.ru/wp-content/uploads/2017/03/Doklad\\_trud.pdf](https://csr.ru/wp-content/uploads/2017/03/Doklad_trud.pdf). (дата обращения 20.01.2020).
3. Алиева К.У., Хекало О.Ю. Статистика инноваций в логистике и конкурентоспособность в России // Мы продолжаем традиции российской статистики. Материалы I Открытого российского статистического конгресса. – Новосибирск, 2015. – С. 124-125.
4. Хекало О.Ю., Кривошеина Ю.В. Развитие туристического бизнеса в России // Экономика и управление в XXI веке: стратегии устойчивого развития: сборник статей победителей II Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2017. – С. 94-96.
5. Хекало О.Ю., Осипкова С.Е. Проблемы и перспективы развития малого и среднего бизнеса в России // Проблемы развития предприятий: теория и практика. – Пенза, 2019. – С. 237-241.

А.А. ТОБЫШЕВА, Н.П. ЦЕПЕЛЕВА

*Екатеринбург, Уральский федеральный университет*

## ВЛИЯНИЕ ЭТИЧЕСКИХ РЕГУЛЯТОРОВ НА СНИЖЕНИЕ УРОВНЯ ДЕСТРУКТИВНОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье исследуется влияние «внутренних» (внутриличностных) и «внешних» этических регуляторов на снижение уровня деструктивности поведения школьников, обращается внимание на связь нравственного климата и уровня агрессии в школе.

*Ключевые слова: этические регуляторы, деструктивность, деструктивное поведение школьников, нравственный климат.*

A. TOBYSHEVA, N. TSEPELEVA

OF THE INFLUENCE OF ETHICAL REGULATORS ON THE REDUCTION OF  
THE LEVEL OF DESTRUCTIVE BEHAVIOR OF SCHOOLCHILDREN HIGH  
CLASSES

**Abstract.** The article is being investigated the impact of "internal" (intrapersonal) and "external" ethical regulators on reducing the level of destructive behavior of schoolchildren, draws attention to the connection of the moral climate and the level of aggression in school.

**Keywords:** *ethical regulators, destructiveness, destructive behavior of schoolchildren, moral climate.*

В ситуации социокультурной неопределенности и складывающихся кризисных явлений в современном обществе актуализируется потребность искать способы и формы, развивающие у молодых людей навыки конструктивного общения и умения противостоять негативным явлениям (конфликтам, агрессивному поведению и пр.). В этой связи особое значение приобретает вопрос о формировании ценностно-нормативной основы личности, о внутренних мотивах поведения различных субъектов образовательного процесса, о позитивных и негативных факторах, влияющих на климат в образовательной организации.

Феномен деструкции или деструктивности не имеет однозначной трактовки. Так, в «Новом энциклопедическом словаре» указано, что деструкция (лат. destructio) – нарушение, разрушение нормальной структуры чего-либо» [4], в «Энциклопедическом словаре по психологии и педагогике» «деструктивность – разрушение, исходящее от человека и направленное вовне, на внешние объекты или вовнутрь, на самого себя» [8, с. 328]. Агрессия может проявляться как физически (нанесение вреда здоровью людей, порча предметов), так и вербально, т. е. словесно (оскорбления, угрозы, преследования и др.), также ее проявления переходят в виртуальное и киберпространство [15, с. 259-261.]. Среди них – (кибер)буллинг, (кибер)моббинг, хэйзинг, троллинг. Все они в современной литературе объединяются термином «травля».

Агрессивность в школьной среде стала одной из самых острых проблем как для системы образования, так и для общества в целом. Современные исследования показывают, что школьная травля является травмирующей как для жертв, так и для всех других участников ситуации. На данный момент присутствует постоянный интерес к вопросам сущности, казуальности и предупреждения деструктивного детского поведения [7, с. 105].

Агрессивное поведение в школьной среде – явление системное. Среди условий формирования – родители, педагоги, условия окружающей среды, социальные сети, средства массовой информации, общественные, политические события [7, с. 105-112]. Пик школьной агрессии – как физической, так и вербальной приходится на 5-9 классы школы. В этой возрастной группе насилие наблюдается в преимуществе среди мальчиков, которые подкрепляют таким способом свой авторитет [5, с. 55-68.]. В старших классах вероятность травли снижается.

Проблема повышения уровня деструктивности поведения актуальна для коллективов, находящихся продолжительное время в неизменном окружении (школьный, рабочий коллектив). В такой среде складываются особые ценностные установки и формируется локальная (специфическая) культура взаимодействия.

Одним из способов снижения уровня деструктивности поведения является применение этических регуляторов. Они, актуализируя нравственно-ценностные ориентиры, внутренние механизмы контроля поведения индивида и группы, способствуют более глубокому осознанию моральной ответственности и моральных чувств. Цель их применения – достижение результата, когда значимые этические ориентиры становятся основанием действий [14, с. 73-84; 18]. Такой процесс взаимосвязан с улучшением взаимоотношений в коллективе, способствует повышению этического комфорта субъектов (например, трансляции готовности прийти на помощь), установлению атмосферы солидарности, свободы и взаимопонимания [20; 21; 2].

В существующих источниках по проблеме снижения деструктивности поведения школьников рассматривается корреляция между нравственным климатом и агрессивным поведением: чем лучше климат, тем ниже уровень агрессии [21; 12, с. 3-12.]. Школьный климат складывается из следующих показателей: взаимоотношение агентов внутри класса, физическая среда (особенности школы, классов), индивидуальные факторы (чувство принадлежности к школе), культура организации. Понятие «школьный климат» сочетает в себе школьную структуру и школьную культуру [10, с. 78-97.]. Комфортный внутри школьный климат – школьная среда, система условий, которые способствуют сохранению психофизиологического здоровья учащихся, их включенности в образовательную деятельность и успешной самореализации, адаптации школьника к новым условиям жизнедеятельности, эмоциональной устойчивости, саморегуляции, в том числе и этической, активной позиции. Составляющими комфортного климата среды является физический, психологический, интеллектуальный и этиче-

ский комфорт. Источниками здесь выступают организационно-коммуникативные условия внутри школьного климата – межличностное взаимодействие [2, с. 6-9.].

Составляющие школьного климата – безопасность в школе, принадлежность к ней, социальные отношения (ученик-ученик, ученик-педагог, педагог-педагог) являются значимым фактором деструктивного поведения. Формирование образовательной среды как безопасного пространства признается частью интегральной миссии школы. Исследователи используют школьный климат как конструкт для изучения распространенности деструктивного поведения и как инструмент, позволяющий его снизить. Согласно исследованию Д. Олвеуса, деструктивное поведение связано с нравственным климатом в школе. Он установил, что агрессивность и конфликтность поведения школьников снижается, если образовательное учреждение главным компонентом внутренней атмосферы ставит солидарность и свободу, а не прессинг и высокие показатели обучения [21]. Исследования лаборатории профилактики асоциального поведения Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» в рамках проекта «Оценка распространенности буллинга в современных российских школах и разработка мер профилактики и противодействия» также показывают отрицательную корреляцию благоприятного школьного климата и уровня агрессии – чем лучше климат, тем ниже уровень агрессии. Кроме того, это исследование выявило положительную корреляцию между благоприятным климатом и отношениями учеников с учителями, и безопасностью [12, с. 3-12].

Какие характеристики являются показателями снижения агрессии? Во-первых, формирование личных положительно окрашенных отношений «педагог-ученик». Следует отметить, что это актуально для любого возраста школьника. Конфликт с педагогом увеличивает риск виктимизации (превращения в жертву деструктивного поведения), особенно для школьника, являющегося непопулярным среди сверстников. Во-вторых, трансляция педагогами своей готовности прийти на помощь в случае возникновения конфликтов среди учеников. Отношения с учителем – один из главных факторов возникновения системного деструктивного поведения. Теория Р. Ньюмана об адаптивном и неадаптивном поиске помощи показывает, что жертва агрессии, принимая решение об обращении к учителю, оценивает возможные негативные последствия этого обращения [20, pp. 1-15]. Среди наиболее частых причин отказа от обращений за помощью к педагогу, несмотря на их потенциальную эффективность (согласно исследованию М. Дж. Болтон и др. [19, pp. 40-51]), неодобрение одноклассников, переживание собственной слабости и стремление решить проблему самостоятельно. Меньшую склонность обращаться за помощью имеют старшеклассники (8-11 класс)

[19]. В-третьих, неотвратимое наступление последствий неприемлемого поведения для всех учащихся в равной степени. Особенно важно показать, что агрессия имеет за собой следствие в виде наказания. Указание на эту «красную черту», за которую переходить нельзя – благо для агрессора. Это является оказанием ему помощи в том, чтобы справиться с деструктивным поведением. Также среди характеристик школьного климата, снижающих уровень деструктивного поведения исследователи выделяют [20, pp. 1-15; 10, с. 82-83; 13, с. 219-224]:

- 1) понятную систему правил поведения, отслеживание их выполнения;
- 2) возможность учеников принять участие в разработке правил в отношении последствий школьной жестокости;
- 3) распространенность представлений об агрессии и травле у учеников и педагогов как об однозначно негативном явлении;
- 4) высокий уровень компетентности педагогов – способность к кооперации с коллегами, принимать коллективные решения, обладание лидерскими качествами, умение договариваться и приходить к консенсусу.

Этические регуляторы, актуализируя нравственно-ценностные ориентиры, способствуют глубокому осознанию моральной ответственности и формированию моральной чувствительности. Цель их применения – достижение результата, когда значимые этические ориентиры становятся основанием действий. При морально-нравственной регуляции человек сам выступает в качестве инстанции, дающей этическую квалификацию его действий. Мораль представляет собой внутриличностный способ разрешения противоречий индивид-общество, инструмент удержания от искушений. Нравственность – ценностная структура сознания, общественно необходимый способ регуляции действий, фиксирующий стержень межличностных взаимоотношений. Грань между моралью и нравственностью проходит по критерию «должного» (то, к чему человек должен стремиться – мораль) и «сущего» (реальные нормы повседневного поведения – нравственность).

Морально-нравственная регуляция обеспечивает выбор этически верного поступка в ситуациях альтернативы между личными интересами и интересами других людей при отсутствии внешнего контроля. Этическая ценность таких альтернативных поступков понимается при помощи соотнесения их с двумя диаметрально противоположными и взаимосвязанными этическими эталонами, которые воплощаются в форме фундаментальных этических категорий добра и зла. Данные эталоны выступают в качестве критериев нормосообразного поведения, и с ними же связано принципиальное отличие этического поступка от любого другого действия. В отличие от предметного действия, которое строится в соот-

ветствии с одним оптимальным образцом, совершение этического поступка соотносится одновременно с двумя полярными, противоположными по своему этическому знаку эталонами [18].

Центром систем значений являются ценности. Они регулируют отношение людей к социальным институтам, общностям, обществу. Они ориентируют индивидов на различные индивидуальные варианты поведения в социальных ситуациях [14, с. 73-84]. Существует набор средств передачи моральной информации объекту, среди них: механизм подражания, заражения, внушения, уподобления, адаптации, руководство, убеждения и мода [6, с. 7-39].

В прямом (непосредственном) влиянии на состояние человеческой нравственности воздействие осуществляется при помощи *управления ходом нравственной социализации*. Этот процесс «вводит» личность в нравственную культуру, с ее помощью осуществляется поэтапная подготовка личности к моральной регуляции взаимоотношений, происходит освоение общественных и групповых шкал моральных ценностей, способов участия в моральных решениях, кодексов конфликтного поведения, овладение моральным «языком» (межличностным и внутриличностным). Здесь нравственное воспитание происходит в том числе под влиянием стихийных социальных воздействий среды [1]. Процесс социализации с моральной стороны наделяет личность моральными качествами, желательными субъекту контроля; личность, в свою очередь, принимает нравственные позиции, усваивает моральные нормы, вырабатывает способность к самоконтролю, решению нравственных конфликтов [6, с. 7-39].

Мораль, как один из способов упорядочения индивидуального, группового и массового поведения, может иметь в своей сущности момент принуждения, выражающийся в таких специфических видах, как авторитет и общественное мнение [1; 6]. Однако, нужно понимать, что такие внешние виды регуляции, несмотря на то, что имеют в своей природе принуждение, не сливаются в целое с психологическим насилием, которое, в свою очередь, является неморальным методом. Моральным регулятивным механизмом будет служить инструмент убеждения личности и общественное мнение, которые активизируют стремление совершенствовать нравственную жизнь. Такая потенция является морально санкционированным ориентиром поведения [6].

Санкции – организованные реакции социальной среды на поступки и поведение личности или группы. Этико-социологические исследования делят их на положительные (стимуляция одобряемых, ожидаемых поступков, содержит моральное признание, регистрирующее в действиях объекта усвоение нравственных требований) и отрицательные (репрессивные, пресекающие нежелательное,

отклоняющееся поведение, нарушающее нравственное требование). Также санкции делятся на формальные (реакции официальных институтов) и неформальные (безинституциональные, стихийные реакции). Санкции акцентируют, актуализируют внутренние контролирующие механизмы поведения – нравственное чувство, моральную (само)оценку. В современном обществе санкции стимулируют действия личности и коллективов [6].

Мораль, будучи воспитывающей и формирующей, оказывается *транзитивной*. Она переходит в самоконтроль, в предъявление нравственных требований к самому себе (человек становится «самозаконодателем»), в самостоятельную регуляцию поведения и деятельности. Это работает по отношению, как к отдельному лицу, так и к группе (коллективу, организации). Такой контроль создает нравственные потребности, не просто адаптирует к среде, а помогает духовно-практическому освоению для преобразования себя и среды, «направляет» на самонахождение долга, способствует пониманию моральной ценности своих действий и обуславливает нравственную определенность бытия человека. Моральный самоконтроль ограничивает нравственную свободу, не превращает внутренний контроль в «инквизицию». Обязанности здесь перестают быть самопринуждением, и становятся высшей потребностью. Моральная регуляция акцентируется на области «целей-стремлений», а не ограничений. Такие условия моральной регуляции, как наличие самоуправления личности, воздействуют на градацию и типологию нравственной активности личности, программируют нравственное поведение (типическое, допустимое, желательное) [1; 6].

Одно из самых сильных воздействий на поведение человека оказывает совесть. Она является главным «внутренним» контролером, «голосом» системы моральных ценностей человека. Моральная оценка ситуации до совершения поступка может привести к задержке импульсивного побуждения. Корректировка поведения *постфактум* (*post factum*), после совершения поступка, связана с чувством вины и чувством стыда, которые являются «внешними» регуляторами поведения человека. В первом случае наблюдается ожидание наказания за содеянное, страх, тревожность, желание раскаяния и исправление содеянного, во втором – застенчивость, робость, желание избежать ситуации, вызывающей стыд, смущение и ощущение позора [16].

Вина и стыд – «моральные» эмоции, они связаны с саморефлексией, самопорицанием и самооценкой. Таким чувствам люди подвержены в ситуации совершения неблагоприятного поступка, когда терпят неудачу, наносят вред другому. Чувствуя вину, человек склонен концентрироваться на эффекте от совершаемого поступка. Люди, подверженные стыду, готовы любыми способами

выйти из вызывающей стыд ситуации, «провалиться под землю», опасаясь негативной оценки их поведения другими. Таким образом, стыд мотивирует человека к сепарации, агрессивной защите или мести. Вина же – это предтеча межличностной эмпатии, а не эгоизма. Эмпатия позволяет человеку стать на позицию другого человека и учесть его чувства; она сдерживает негативные интенции поведения и является основой для доброжелательных отношений. Вина полезна в аспекте избегания нарушений норм, в том числе и моральных, правил и выдерживать нравственную стратегию поведения в течение жизни.

В межличностных отношениях одним из важнейших свойств является осознание границ добра и зла и осознание собственной ограниченной свободы свободой других людей. В нравственном плане эти два аспекта сознания человека выступают как ограничитель своеволия и как ограничитель несправедливости в отношении других.

Максимизация Других в линейке ценностей индивида рисует другое понимание ситуаций взаимодействия. Здесь базовым человеческим чувством служит сотрудничество, связанное с такими категориями как сопричастность, взаимопомощь, уважение, эмпатия, совесть, справедливость в отношении Другого. Эти нравственные ориентиры побуждают человека к альтруизму и защите чужих интересов, к осознанию морального долга, появлению внутреннего призыва к исполнению моральных обязанностей.

Справедливость – это инструмент, который устанавливает границы для индивидуального произвола, требует уважения к другому человеку и соблюдения его свободы. Этот принцип направлен на то, чтобы удержать человека от причинения вреда или страдания Другому, направлен против эгоистических мотивов, требует уважения прав других людей. Справедливость делает акцент на добром начале в человеке.

Воля к самосовершенствованию и «преодолению себя» является также основанием моральной саморегуляции через освобождение себя от эгоистических наклонностей и развитие в себе способности к саморефлексии. Способом же нормализации поведения Другого служит готовность признать собственное несовершенство и даже свою вину (скромность и бескорыстие – одни из главных человеческих добродетелей) [9].

Таким образом, моральная регуляция поведения у детей являет собой сочетание способности испытывать раскаяние, подчинение разумной автономии совместно с устойчивостью к искушениям. Принцип автономии предполагает под собой подчинение моральным принципам при помощи свободной воли. Эффективная моральная регуляция будет выводиться из следующего: из принятия моральных ценностей, верности им, из усвоения чувства моральной обязанности,



и из способности к эмпатии, рациональной самокритике, рефлексии и саморефлексии, для понимания противоречий между настоящей ситуацией, реальным поведением и принятыми ценностями [16].

Этика стремится стать средством, которое будет способствовать успешной саморегуляции личности, находящейся в определенной социальной среде. Институционализация моральных ценностей необходима для установления наиболее функциональных взаимосвязей, оптимизации человеческой деятельности. Зачастую необходимо применять специальные меры (инструменты) для *трансформации и гармонизации взаимодействия* людей и их ценностных установок. Один из таких инструментов – этический тренинг. В рамках данных тренингов создаются упражнения, моделирующие ключевые моменты деятельности структуры, где акцент делается именно на этическую сторону поведения участников. Данный вид тренинга призван актуализировать нравственные категории участников, а также восполнить дефицит умений и навыков.

Этический тренинг применяется для объединения людей в структуре, формирования и укрепления организационной культуры, повышения уровня сплоченности и эффективности взаимодействия, нормализации нравственного климата. Этот инструмент направлен на работу с установкой и на освоение поведенческих навыков эффективного взаимодействия. Тренинги коммуникативных навыков активно используются в коррекции агрессивного поведения несовершеннолетних [11, с. 20-27], в том числе – с использованием методов игротехники. В ходе таких занятий школьники проигрывают стратегии поведения в жизненных ситуациях, развивают навыки эффективной коммуникации, координируют свои действия с поступками других играющих, актуализируют эмпатию, развивают самоконтроль и навык анализа собственного поведения по отношению к другим людям [3, с. 9-15]. Тренинг способствует оптимизации поведения в конфликтных, проблемных ситуациях, повышает стрессоустойчивость и эмоциональную стабильность, снижает дискомфорт, неуверенность, корректирует Я-концепцию каждого участника, формирует ее адекватность. Во время тренингов происходит работа по осмыслению коммуникативного опыта, расширению сознания, выстраиванию отношений с окружением, углубление понимания социальных ситуаций [17, с. 158-161].

Этический тренинг позволяет имитировать эти отношения, прочувствовать их в учебно-игровом формате, и выработать этические формы поведения в ситуациях пересечения интересов, амбиций и т. д. Данная методика прививает навык этического действия и этического мышления, развивает межличностную эмпатию, позволяет управлять отношениями внутри малых и крупных социальных групп, устанавливать процедуры распределения ролей, норм, признаваемых

всеми. Этический тренинг предполагает моделирование и имитацию социальных практик, выступающих естественной основой повседневного существования человека.

Способна ли современная школа не только теоретически (на уровне формирования с помощью этического знания мировоззренческих ориентиров и методологического базиса нравственного воспитания), но и практически с помощью этических регуляторов решать проблемы нравственно-воспитательной деятельности, задачи управления нравственными процессами и нравственно-воспитательной деятельностью? И, благодаря этому, оказывать позитивное влияние на поведение школьников, формировать гуманистически ориентированную личность, способную выбирать поступок и отвечать за него?

Исследование влияния этических регуляторов на снижение уровня деструктивности поведения школьников старших классов, направленное на изучение существующих проблем коммуникации и взаимодействия школьников и педагогов, на исследование нравственного климата и действенности внутренних правил поведения, проведенное в одной из благополучных гимназий г. Екатеринбурга, показало:

- большинство гимназистов сталкивалось с агрессией в школьной среде; наиболее часто – это была речевая агрессия от учащихся школы;
- гимназисты привыкли сами решать проблемы межличностной коммуникации, отчасти потому, что не знают, куда обращаться, или не доверяют структурам гимназии;
- деструктивность в среде одноклассников носит спонтанный характер, проявляется чаще в форме буллинга и троллинга, унижительного отношения к интересам жертв;
- защита учащихся от агрессивного поведения происходит при помощи ответной агрессии, апелляции к моральным обязанностям или «голосу» совести, игнорирования.
- гимназисты обладают острым чувством справедливости, как в отношении защиты собственных интересов, так и чужих, в том числе интересов педагога.

Для снижения уровня деструктивности у старших школьников был разработан этический тренинг по развитию навыков эффективной коммуникации, нацеленный на усиление координации действий участников с поступками других играющих, актуализацию эмпатии, развитие самоконтроля и навыка анализа собственного поведения по отношению к другим людям. В ходе обсуждения итогов тренинга в формате групповой дискуссии был дан анализ участниками своего поведения в игре, выработаны правила внутреннего взаимодействия.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Введение в теорию управления нравственно-воспитательной деятельностью. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 1986. – 298 с.
2. Бугаева Н.Н. Комфорт младших школьников в образовательной деятельности // Начальная школа. 2004. № 1. С. 6-9.
3. Вайнер М.Э. Коррекция неконструктивного поведения школьников с помощью игры // Начальная школа. 2004. № 1. С. 9-15.
4. Вербицкий А.А. Деструктивность // Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс] / URL: [http://psychology\\_pedagogy.academic.ru](http://psychology_pedagogy.academic.ru) (дата обращения 30.03.2020)
5. Вишневская В.И., Бутовская М.Л. Феномен школьной травли: агрессоры и жертвы в российской школе // Этнографическое обозрение. 2010. № 2. С. 55-68.
6. Ганжин В.Т., Согомонов Ю.В. Этика и управление нравственными процессами // Научное управление нравственными процессами и этико-прикладные исследования / Под ред. В. И. Бакштановского, Ю. В. Согомонова. – Новосибирск, 1980. – С. 7-39.
7. Гребенкина А.А., Гребенкин Е.В. Агрессия и конфликты в отношениях педагогов и школьников как фактор дестабилизации образовательного пространства // Сибирский педагогический журнал. 2019. №. 4. С. 105-112.
8. Деструкция // Новый энциклопедический словарь / Гл. ред. А. П. Горкин. – М: Большая российская энциклопедия, 2001. – С. 328.
9. Лысак И.В. Философско-антропологический анализ деструктивной деятельности современного человека. – Ростов-на-Дону – Таганрог: Изд-во СКНЦ ВШ, Изд-во ТРТУ, 2004. – 160 с.
10. Новикова М.А., Реан А.А. Влияние школьного климата на возникновение травли: отечественный и зарубежный опыт исследования // Вопросы образования. 2019. № 2. С. 78-97.
11. Панова Н.В. Проблема агрессивного поведения детей-сирот // Академия профессионального образования. 2016. № 11. С. 20-27.
12. Реан А.А. Профилактика агрессии и асоциальности несовершеннолетних // Национальный психологический журнал. 2018. № 2 (30). С. 3-12.
13. Токарь И.Е. Детская агрессия: истоки и способы предупреждения // Народное образование. 2013. № 5. С. 219–224.
14. Федоров Ю.М. Социально-психологические механизмы управления нравственным воспитанием // Научное управление нравственными процессами

- и этико-прикладные исследования: сб. ст. / Под ред. В. И. Бакштановского, Ю. В. Согомонова. – Новосибирск, 1980. – С. 73-84.
15. Филимонова А.Д., Мироненко И.В. Коррекция агрессивного поведения подростков в общеобразовательной школе // XX Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета. – Нижневартовск, 2018. – С. 259-261.
  16. Фурманов И.А. Психология детей с нарушениями поведения: пособие для психологов и педагогов. – М.: «ВЛАДОС», 2004. – 351 с.
  17. Шабалина С.Д. Коммуникативный тренинг как форма интерактивного обучения // Вестник Югорского государственного университета. 2016. № 1 (40). С. 158-161.
  18. Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
  19. Boulton M. J., Boulton L., Down J., Sanders J., Craddock H. (2017) Perceived Barriers that Prevent High School Students Seeking Help from Teachers for Bullying and Their Effects on Disclosure Intentions // *Journal of Adolescence*. Vol. 56. No 40. P. 40–51.
  20. Newman R.S. (2008) Adaptive and Nonadaptive Help Seeking with Peer Harassment: An Integrative Perspective of Coping and Self-Regulation // *Educational Psychologist*. Vol. 43. No 1. P. 1–15.
  21. Olweus D. Gewalt in der Schule: was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können. – Bern; Göttingen; Toronto; Seattle: Huber, 2002. – 128 s.